

Stručni rad

SOCIO-EMOCIONALNE OSOBITOSTI DAROVITIH I MOGUĆE POTEŠKOĆE

dr. sc. Draženka Skupnjak, učiteljica savjetnica

VII. osnovna škola Varaždin

Sažetak

Darovitost je složen i višeslojan konstrukt te su razvijene brojne konceptualizacije toga pojma, a uz različita shvaćanja o osobitostima darovitih mijenjale su se i njegove definicije. U razumijevanju darovitosti najčešće se koristi Renzullijeva definicija koja objašnjava da se darovitost odražava u interakciji triju osnovnih grupa osobina: iznadprosječne opće/specifične sposobnosti, izuzetne predanosti zadatku i visokog stupanja kreativnosti. Istraživanja darovitosti uglavnom su usmjerena na kognitivne varijable darovitih, a manje pažnje posvećuje se njihovim socijalnim i emocionalnim potrebama. Iako je socio-emocionalni razvoj darovite djece više sličan nego različit od razvoja djece iz opće populacije, postoje neke osobitosti zbog kojih je potrebno posvetiti dodatnu pažnju ovom aspektu njihova razvoja. Mogući nesklad između kognitivnog i socio-emocionalnog razvoja može postati uzrokom poteškoća u funkcioniranju mladog darovitog bića. Pravodobno osvješčivanje i prepoznavanje različitih razvojnih potreba te pravovremeno pružanje pomoći darovitim učenicima u prevladavanju socio-emocionalnih poteškoća, glavni su preduvjeti ostvarivanja njihovih punih potencijala.

Ključne riječi: darovitost, socio-emocionalne osobitosti, razvoj, poteškoće

1. Uvod

Kad kažemo darovit, odmah primjećujemo da je korijen ove riječ dar, pa i Anić [3] kaže da je darovit onaj „koji ima dara za što, koji je nadaren“. Iako se svi veselimo darovima i rado ih primamo, postoje darovi koji nas ponekad zbunjuju i ne znamo kako ih koristiti. Slično je i s darovitošću kada je darovitost segment jednog dijela razvoja ličnosti, a u drugom segmentu to nije slučaj jer se razvija na razini prosjeka ili čak ispod njega. Ponekad taj nesklad između kognitivnog i socio-emocionalnog razvoja može biti uzrokom poteškoća u funkcioniranju mladog darovitog bića. Upravo pomirenje ovih suprotnosti osnovni je preduvjet za skladan razvoj darovitog djeteta/učenika uz ostvarivanje svih njegovih potencijala.

2. Pojam darovitosti

Darovitost je složen i višeslojan konstrukt te su razvijene brojne konceptualizacije toga pojma, a uz različita shvaćanja koriste se i različiti nazivi: npr. *natprosječnost*, *nadarenost*, *obdarenost*, *genijalnost*, *talentiranost*. Sve to rezultiralo je brojnim definicijama pa se u znanstvenom svijetu koristi oko 140 različitih definicija, što dovoljno govori o složenosti ovog fenomena. Suzić [21] definicije darovitosti svrstava u tri osnovne skupine:

1. definicije s naglaskom na intelektualnoj komponenti
2. definicije koje darovitost poistovjećuju s kreativnošću
3. definicije koje darovitost tumače interakcijom visoko razvijenih sposobnosti, kreativnosti, osobina ličnosti i učinkovitog okruženja.

Te su se definicije mijenjale sukladno spoznajama o osobitostima darovitosti, a time su se mijenjala i mišljenja o tome koliko ima darovitih - od onih koja smatraju da takvih pojedinaca ima samo nekoliko postotaka u ukupnoj populaciji pa sve do onih u kojima se tvrdi da je većina ljudi potencijalno darovita u nekom području djelatnosti [7]. Usprkos istraživanjima koja definiraju i podržavaju komponente višestrukih inteligencija [10], pojam darovitosti dugo se poistovjećivao s visokim kvocijentom inteligencije (IQ) te su se darovitim smatrali pojedinci čiji su rezultati na testovima inteligencije koji mjere opće sposobnosti bili iznadprosječni. Takva psihometrijska definicija dugo se zadržala pa je i danas, uz veća ili manja ograničenja, osnova za identifikaciju darovitosti [9]. Ipak, postupno prevladavaju suvremena shvaćanja darovitosti kao osobine koja je rezultat kombinacije dviju ili više sposobnosti izraženih u nekom području ljudskog znanja ili djelatnosti te emocija i motivacije [2]. Tome su znatno pridonijela istraživanja koja je sedamdesetih i osamdesetih godina dvadesetog stoljeća provodio Renzulli. On je 1978. dao vlastitu definiciju darovitosti koja se temeljila na studiji literature o darovitosti. Prema toj definiciji nadareno ponašanje sastoji se od ponašanja koja odražavaju interakciju tri osnovne grupe osobina: iznadprosječne opće/specifične sposobnosti, izuzetne predanosti zadatku i visokog stupanja kreativnosti [19]. Mjesto njihova prožimanja čini prostor u kojemu dolazi do izražaja darovitost u specifičnim područjima. Dakle, pojedinci koji pokazuju darovito ponašanje su oni koji imaju ili mogu razviti ovu kombinaciju osobina i primijeniti je u nekom vrijednom području ljudske aktivnosti.

Sumirajući pregled različitih definicija, Kadum i Hozjan [12] zaključuju da je „darovit onaj pojedinac čije je postignuće značajno u bilo kojem potencijalno vrijednom području ljudskog djelovanja koje se može prepoznati kao vrijedan i stvaralački doprinos u tom području djelovanja“.

2.1. Karakteristike darovitih

Kod određivanja karakteristika darovitih nailazi se na širok raspon i raznolikost. Najveći značaj pridaje se specifičnoj intrinzičnoj motivaciji za rad koja se iskazuje u upornoj usmjerenosti prema cilju na području aktivnosti koja je predmetom specifična interesa što dovodi do izuzetne obaviještenosti o tom području. Međutim, hoće li se potencijalna darovitost iskazati kao manifestna, produktivna darovitost, ovisi o nizu čimbenika jer za darovitost nisu bitni samo kognitivni, odnosno intelektualni činitelji. Veliku važnost pritom imaju povoljna okolina, kreativnost te neka svojstva djetetove ličnosti kao što su otvorenost prema novom iskustvu, pozitivna slika o sebi, autonomija te otpornost na stres [23]. Međutim, česta pojava kod darovitih pojedinaca je neujednačen razvoj različitih sposobnosti ili osobina što se izražava kao razlika opće i specifične sposobnosti u odnosu na druge aspekte razvoja kao što su primjerice tjelesne sposobnosti ili socijalna i emocionalna razina razvoja. Daroviti su u tjelesnom i emocionalnom razvoju djeca, a umno odrasle osobe. S obzirom da je socio-emocionalni aspekt razvoja svakog, pa i darovitog, djeteta važan za njegovo optimalno funkcioniranje, potrebno ga je posebno razmotriti.

3. Socio-emocionalne osobitosti darovitih i moguće poteškoće

Usprkos kontinuiranim naporima istraživača, još uvijek postoji jaz u razumijevanju psihološke, socijalne i emocionalne prilagodbe darovitih učenika. Istraživanja su uglavnom usmjerena na kognitivne varijable darovitih, a manje pažnje posvećuje se njihovim socijalnim i emocionalnim potrebama [14]. U velikoj mjeri, socio-emotivne potrebe darovite djece iste su kao i kod druge djece [24]. Pa iako je socio-emocionalni razvoj darovite djece više sličan nego različit od razvoja djece iz opće populacije, postoje neke osobitosti zbog kojih je potrebno posvetiti dodatnu pažnju ovom aspektu. Istraživanja pokazuju da su darovita djeca ne samo intelektualno, već i emotivno bogatija od većine djece svog uzrasta [20]. Neka istraživanja [11] pokazuju da su darovita djeca osjetljivija na svoje okruženje te da ispoljavaju povećane emocionalne i bihevioralne reakcije u odnosu na one u općoj populaciji. O prekomjernoj osjetljivosti, koja je česta značajka darovitih, govori i *Teorija pozitivne dezintegracije* Kazimira Dabrowskog koja postulira razine u razvoju ličnosti i načine njihovog mjerenja, a također opisuje i objašnjava mehanizme emocionalnog razvoja [22]. Iznadprosječna podražljivost, koja je značajka darovitih, može se manifestirati na pet područja: psihomotornom, senzitivnom, intelektualnom, imaginativnom i emocionalnom. U svom istraživanju, Dabrowski je utvrdio da nadareni i kreativni pojedinci imaju tendenciju veće razine razvojnog potencijala i stoga se predviđa da će doživjeti povećane dezintegracije i osobni rast.

Ta povećana osjetljivost ponekad može potaknuti neke probleme. Clark [5] navodi emocionalne osobine darovitih koje mogu biti prediktori mogućih problema:

- nagomilavanje emocija koje nisu samoosviještene,
- iznimna osjetljivost na osjećaje i očekivanja drugih,
- istančan osjećaj za humor,
- povišena samosvijest udružena s osjećajem različitosti,
- idealizam i osjećaj pravednosti koji se javlja u ranoj dobi,
- raniji razvoj tzv. unutarnjeg lokusa kontrole i zadovoljstva,
- neobična emocionalna dubina i intenzitet,
- napredan moralni razvoj,
- visoka očekivanja od sebe i drugih,
- snažna potreba za dosljednošću.

Budući da emocionalni razvoj darovitih obično zaostaje za intelektualnim, darovita djeca emocionalno ne reaguju na način primjeren njihovom intelektualnom razvoju zbog čega često dolazi do problema u socijalnim akcijama, ali i sukoba unutar njih samih. Naime, darovita djeca često misle kako osjećaji trebaju imati određenu logiku kao i sve ostalo pa se katkada nađu zbunjena činjenicom da i oni, kao i svi ljudi, imaju suprotne osjećaje koji ne odgovaraju situaciji. Poteškoće vezane uz njihov emocionalni i socijalni razvoj mogu biti brojne. Neobično su ranjivi i osjetljivi na kritike jer imaju izrazito izraženu potrebu za uspjehom i samopotvrđivanjem [5]. Teško izražavaju svoje osjećaje pa ih često zadržavaju za sebe, a izoliranost i rezerviranost koje ispoljavaju mogu ih učiniti odbojnim za okolinu. Mogu imati problem usredotočenja na realistične životne ciljeve i rješenje problema tražiti u mašti [4]. Zbog visokih očekivanja koja postavljaju sami sebi, imaju izraženu tendenciju perfekcionizmu, a u samoopisima darovitih prisutna je i pretjerana samokritičnost što za njih može biti frustrirajuće te dovesti do potištenosti, ali i anksioznosti [6].

U socijalnom razvoju darovita djeca često imaju poteškoće u interakciji s drugom djecom. Zbog njihovog razvijenijeg apstraktnog mišljenja i "neuobičajenih" interesa, kronološki vršnjaci često ih ne razumiju i teško slijede, a starijoj djeci najčešće nisu socijalno zanimljiva ili nisu emocionalno dorasli. Budući da imaju malo toga zajedničkoga s vršnjacima, vršnjaci ih često i ne žele u svom društvu, a kada ih skupine vršnjaka i ne odbacuju, češće ih obilježava izraz „omiljenost“, nego „prijateljstvo“ [4]. Važno je napomenuti da psihosocijalne poteškoće koje se javljaju u populaciji darovite djece i mladih imaju potpuno iste uzroke kao i u populaciji nedarovitih (stresne i traumatske situacije kao što su, primjerice, sukobi u obitelji i drugi oblici obiteljske patologije). Međutim, neka su istraživanja pokazala da zbog izrazite senzibilizacije na patnju i nepravdu, darovita djeca pokazuju sklonost snažnijim emocionalnim reakcijama [6]. Procjenjuje se da čak 20 – 25% darovite djece i adolescenata ima socijalne i emocionalne poteškoće, što je dvostruko više od onoga što susrećemo u normalnoj populaciji školske djece [8].

Danas neki autori pokazuju veliku zabrinutost za socijalni i emocionalni razvoj djece. Smatraju da živimo u vrlo izazovnom, ubrzanom i složenom svijetu tj. da nam naša svakodnevica predstavlja mnoge izazove koji nam onda mogu predstavljati problem i biti izvor stresa [13].

Budući da su darovita djeca emocionalno senzibilnija, razine stresa koje oni doživljavaju mogu povećati njihovu emocionalnu nestabilnost. Jedno takvo posebno mlado biće u kojem su se ispoljile navedene osobine i poteškoće je dječak kojeg ćemo nazvati Damir.

3.1. Priča o Damiru: U procjepu između darovitosti i emocionalnih poteškoća

Već kod dolaska u prvi razred, pokazalo se da je Damir puno bistriji od svojih vršnjaka. Bio je čitač koji je čitao glatko, s razumijevanjem. Matematički zadaci su za njega bili „mački kašalj“, a uzročno-posljedične veze uočavao je brzo i lako. Kod pisanja je bio izrazito uredan, čak pedantan te se već nazirala njegova sklonost ka perfekcionizmu. Iz prvih kontakata s roditeljima saznaje se da su oni s podosta zebnje očekivali njegov polazak u školu jer je Damir, usprkos tome što je znanjem uvelike premašivao svoje vršnjake, izražavao bojazan da on tome nije dorastao. Učiteljicu i stručnu službu škole čudila je ta njegova nesigurnost i nedostatak samopouzdanja jer je sve školske zadatke rješavao brzo i s lakoćom. Roditelji su rekli da on sam sebi postavlja previsoke zahtjeve pa je razočaran kad vidi da ih ne može ostvariti. Također su rekli da se teško „otvara“ i da rijetko verbalizira svoje osjećaje. Njegova socio-emocionalna nesigurnost bila je vidljiva u interakciji s drugim učenicima u razredu. Družio se uglavnom s djevojčicom koja je živjela u njegovom susjedstvu i s drugim mirnijim djevojčicama, dok mu društvo dječaka nije odgovaralo. U tom razdoblju dječaci su skloni igrama koje uključuju mnogo tjelesne aktivnosti pa i međusobnog odmjeravanja snage, dok se Damir, malen i sitan, u to nije upuštao. Često se činilo da ih se čak i pomalo boji, iako su ga dječaci uglavnom ignorirali. S mnogima od njih je bio u vrtiću pa su vjerojatno već bili navikli na njegovu distanciranost. I u prvim kontaktima s njemu nepoznatim ljudima Damir je pokazivao distanciranost i svojevrstu skeptičnost.

U međusobnom upoznavanju prolazio je prvi razred. Učiteljica je nastojala Damiru davati zadatke primjerene njegovim sposobnostima kako mu ne bi bilo dosadno dok se drugi učenici muče s početnim čitanjem, pisanjem i računanjem. Kada bi mu dala neki teži zadatak, najprije bi ga ozbiljno gledao, a onda bi mu oči zaiskrile i prionuo bi poslu. Bio je neobično poslušan, nikad nije odbijao aktivnosti (čak i kad se vidjelo da mu nisu po volji), ali nikada ih nije ni sam tražio. Nikad nije pravio nikakve probleme i nikad se nije ni na što žalio. Budući da se lijepo usmeno izražavao i izražajno recitirao, učiteljica ga je uspjela pridobiti da se uključi u scensku igru koju je pripremala s učenicima iz razreda. Poslušno se uključio i tek nakon nekog vremena počeo uživati u tome (vjerojatno kad je shvatio da to nije izvan njegovih sposobnosti). Na kraju je bio najuspješniji izvođač jer je sve upute slijedio s lakoćom.

Polaskom u drugi razred, Damir je poznao veći dio gradiva te se s roditeljima razgovaralo o načinima rada s Damirom, a spomenuta je i mogućnost psihološke procjene potencijalne darovitosti te eventualna akceleracija u viši razred. S obzirom na socio-emocionalne smetnje kojima je Damir naginjao, od eventualne

akceleracije se odustalo jer su roditelji smatrali da je za njega važnija sigurnost koju ima u razrednom odjelu s učenicima i učiteljicom koju već poznaje. To je bila ispravna odluka jer rezultati istraživanja pokazuju da preskakanje razreda početkom školovanja može biti štetno za učenike koji su akcelerirani na temelju intelektualnih postignuća bez da je uzeta u obzir njihova psiho-socijalna zrelost [16]. Budući da škola nije imala psihologa, niti je postojao ikakav poseban program rada s darovitima, učiteljica je Damiru dodatnim zadacima obogaćivala redoviti školski program, a s roditeljima je dogovoreno da će ga se poticati na samostalno pronalaženje aktivnosti kojima će se baviti prema svojim afinitetima. Dodatne zadatke koje je dobivao za rad u školi, marljivo je ispunjavao, dok je s njegovim vlastitim projektima često zapinjalo. Naime, on je započinjao puno toga, ali je malo toga završio. Ponekad je razlog bio taj što mu je projekt nakon nekog vremena dosadio, ili pak mu se učinio glupim, ili je uvidio da je to za njega „prevelik zalogaj“. Evo primjera dvaju takvih nedovršenih projekata koje je započeo:

- Prvi je bio *Enciklopedija izmišljenih životinja* koju je sam osmislio i upisivao u jednu bilježnicu. Marljivo je crtao izmišljene životinje kojima je svakoj nadjenao izmišljeno narodno i latinsko ime, odredio red, porodicu i rod te detaljno opisao stanište, način prehrane i razmnožavanja. Tu su do izražaja došle njegova imaginacija i kreativnost, ali i sklonost ka perfekcionizmu. Kad ne bi nešto napravio onako kako je zamislio, znao je (prema pričanju roditelja) sjediti i po nekoliko sati crtati, pisati i brisati dok ne bi bilo savršeno. Kad je to donio u školu, učiteljica mu je predložila da pokaže prijateljima iz razreda (sam se nikada nije hvalio). Međutim, vidjevši kako njegovi vršnjaci u razredu gledaju u to s nerazumijevanjem (divili su se crtežima, ali nisu razumjeli što piše), Damir je odlučio da je projekt gotov iako je bilo ispunjeno tek dvadesetak listova bilježnice.

- Drugi njegov veći projekt bio je pisanje romana. Budući da je pročitao sve knjige o Harryju Potteru, odlučio je jednu napisati sam. Marljivo je radio nekoliko tjedana, a tada odustao. Zapetljao se u svojim maštarijama i shvatio da ne zna što dalje. Nije prihvatio prijedlog da mu netko pomogne rekavši (onako tiho i pristojno kao što je uvijek govorio) da nitko drugi ne može znati što je on to točno zamislio, a tuđe zamisli ne mogu biti u njegovoj knjizi. Zanimljivo je da školske radove nikad nije ostavljao nedovršene (vjerojatno zbog velikog osjećaja odgovornosti), a svi su bili izrazito uredni, točni i uglavnom bez ijedne greške. Kad mu se slučajno desilo da je iz jedne provjere dobio vrlo dobar, toliko je bio snužden da do kraja nastave nije ni sa kim razgovarao. Nisu pomogla ničija uvjeravanja da to nije ništa strašno. Njegova majka je rekla da toga dana uopće nije izlazio iz sobe, ali i da njoj nije htio reći razlog. Kad joj se konačno povjerio, a ona mu rekla da i on slobodno jednom dobije četvorku, rekao je kako on želi isključivo petice.

Uz još mnoštvo, što dovršenih što nedovršenih, radova i Damirovih „izleta“ u svijet mašte te sporijeg socio-emocionalnog razvoja (i dalje se mahom držao podalje od dječaka i družio uglavnom sa susjedom koja bi ga sve češće ostavljala jer je za razliku od njega bila veoma živahna i druželjubiva), bližio se i kraj trećeg razreda. Nakon proljetnih praznika, Damir je došao u školu i mucao. Roditelji su rekli da se to desilo tijekom jednog dana kad je počeo pomalo zamuckivati da bi se za nekoliko dana stanje pogoršalo. Iz razgovora s djetetom nikako nisu mogli saznati razlog, a unutar obitelji nisu pronašli događaj koji bi mogli s time povezati. Odlučili su ne reagirati te pričekati hoće li mucanje spontano prestati kao što se i pojavilo. To se nije desilo pa su odlučili tijekom ljetnih praznika potražiti stručnu pomoć. S obzirom da je otac krajem proljeća i početkom ljeta u nekoliko navrata

bio duže vrijeme poslovno odsutan, pomoć su potražili tek krajem osmog mjeseca u jednom psihološkom centru. Tada je i prvi puta napravljena psihološka obrada kojom je utvrđen Damirov kognitivni i emocionalno-socijalni razvojni nivo.

Utvrđeno je da je veoma znatiželjan i spreman na suradnju, ali u početnom kontaktu distanciran, plah, misaono vrlo brz, ali motorički sporiji. Također je potvrđeno da je sklon perfekcionizmu i velikoj pedantnosti. Pokazane kognitivne sposobnosti bile su iznadprosječne, a u domeni apstraktnog mišljenja ulazile su u darovitost. Na polju socijalnog razvoja, utvrđena je ispodprosječna socijalna snalažljivost. Damir je razumijevao dane socijalne okvire, ali na planu ponašanja i reagiranja u socijalnom kontekstu utvrđene su znatne poteškoće. Ispitivanjem je također utvrđeno da je emocionalno topao, ali i hipersenzibilan te ovisan o povratnim informacijama o osobnoj uspješnosti pa je u trenucima stresa spreman otići u svijet mašte. Utvrđen je visoki nivo aspiracije i visoki motiv za postignućem. Također je utvrđena želja za isticanjem, ali i nedostatak samopouzdanja da ispravno reagira na uspjeh ili neuspjeh, odnosno da nema izgrađene obrambene mehanizme.

Ovakav nalaz dao je objašnjenje za mnoge manifestne oblike Damirovog ponašanja i reagiranja. Preporučeno je psihološki i logopedski tretman. Roditelji su dječaka odmah uključili u radionice u istom psihološkom centru. U njima je Damir, u društvu sebi slične djece, učio socijalne i komunikacijske vještine, učio kako živjeti te prihvaćati svoju i tuđu različitost. Također su roditelji i škola dobili iscrpne savjete što raditi, kako reagirati i pomoći dječaku. Istovremeno, Damir je krenuo i na intenzivan logopedski tretman kojim je mucanje bilo bitno reducirano, a nakon kratkog vremena, uz kontinuirane vježbe, i potpuno sanirano. A što je bio okidač za mucanje? Iz razgovora s roditeljima, psiholog je utvrdio da je to najvjerojatnije bila duža odsutnost oca za kojeg je Damir jako vezan.

Tijekom cijelog četvrtog razreda, Damir je polazio psihološke radionice, napredovao socio-emocionalno i intelektualno (bio i na različitim natjecanjima) pa je prijelaz u peti razred prošao „bezbolno“. Tijekom daljnjeg školovanja kod Damira su se i dalje povremeno pojavljivala razdoblja veće anksioznosti, ali ih je tijekom odrastanja i socio-emocionalnog razvoja bivalo sve manje. Nasuprot tome, intelektualni razvoj je i dalje bio nesputan i lak. Uspješno je učio nekoliko stranih jezika, bio na više različitih natjecanja iz znanja te sve razrede završio s odličnim uspjehom.

4. Umjesto zaključka

Iz svega navedenog vidljivo je da se kod Damira ispoljio nesrazmjer intelektualnog i socio-emocionalnog razvoja. Je li njegov sporiji socio-emocionalni razvoj imao veze s iznadprosječnim kognitivnim razvojem ili bi Damir bio hipersenzibilno dijete i da je intelektualno prosječan? Unatoč već navedenim procjenama nekih stručnjaka, izričita veza darovitosti i socio-emocionalnih poteškoća nije potvrđena. Čak štoviše, dokazi o socijalnoj i emocionalnoj stabilnosti darovitih često su proturječni [1] jer postoje teorijski i empirijski dokazi koji podržavaju dva suprotstavljena stajališta: darovitost pojačava otpornost i darovitost povećava ranjivost [15]. Noviji pregled istraživanja [17] ukazuje da su daroviti uglavnom podjednako prilagođeni kao i bilo koja druga skupina mladih, što znači da se ne suočavaju s više socijalnih i emocionalnih problema od ostalih učenika. Međutim, ovaj je pregled također utvrdio da se daroviti učenici često mogu susresti s brojnim situacijama koje, iako nisu jedinstvene, za njih predstavljaju izvore rizika u socio-emocionalnom razvoju, ako njihove potrebe nisu zadovoljene [17]. Naime, darovita djeca često imaju strahove slične onima starije djece, ali se s tim strahovima ne znaju nositi kao što to čine starija. Reis i Renzulli [18] smatraju da je zapravo najveći izazov u radu s darovitima pronalaženje načina da im se pomogne u prevladavanju tih problema. Naime, okolina darovite djece često je sklona veću pažnju pridavati njihovim intelektualnim postignućima, nego socio-emocionalnom razvoju, iako su oba područja podjednako važna za skladan razvoj [4]. Stoga, osvješćivanje i prepoznavanje različitih razvojnih potreba darovite djece te pravovremeno uključivanje u psihološka savjetovanja koja će obuhvaćati ne samo njih, već i njihove roditelje te sve stručnjake koji s njima rade, glavni su preduvjeti pružanja pomoći darovitim učenicima u ostvarivanju njihovih punih potencijala.

5. Popis literature

- [1] Altman, R. (1983), Social-emotional development of gifted children and adolescents: A research model. *Roeper Review*, Volume 6, Issue 2, pages 65-68
- [2] Andrilović, V.; Čudina-Obradović, M. (1996), *Psihologija učenja i nastave*. Zagreb, Školska knjiga
- [3] Anić, V. (2003), *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber
- [4] Arambašić, L. (2008), Psihološko savjetovanje u području darovitosti. . U: Vlahović-Štetić, V. (ur.), *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. Zagreb: IDZ, 61-78
- [5] Clark, B. (1997), *Growing Up Gifted: Developing the Potential of Children at Home and at School*. London: Prentice Hall (dostupno na: <https://archive.org>, 23. 7. 2018.)
- [6] Coleman, J., C., Cross, L., C. (2000). Social-emotional development and personal experience of giftedness. U: Heller, K., A., Mönks, F., J., Sternberg, R., J., Subornik, R., F. (ur.) *International handbook of giftedness and talent*, 203-212 (dostupno na: <http://books.google.hr/books?id=xwltY5f35ZMC&printsec=frontcover>, 3. 7. 2010.)
- [7] Cvetković-Lay, J. (2002a), *Ja hoću i mogu više: priručnik za odgoj darovite djece od 3 do 8 godina*. Zagreb: Alineja
- [8] Cvetković-Lay, J. (2002b), *Darovito je, što ću sa sobom? priručnik za obitelj, vrtić i školu*. Zagreb: Alinea
- [9] Čudina-Obradović, M. (1990), *Nadarenost: razumijevanje, prepoznavanje, razvijanje*. Zagreb: Školska knjiga
- [10] Gardner, H. (1993), *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (10th-anniversary ed.). New York: Basic Books (dostupno na: <https://archive.org>, 23. 7. 2018.)
- [11] Gere, D., R., Capps, S., C., Mitchell, D., W., Grubbs, E. (2009), Sensory sensitivities of gifted children. *American Journal of Occupational Therapy*, 64, 288-295 (dostupno na: <http://ajot.aotapress.net/content/63/3/288.full.pdf>, 3. 7. 2010.)
- [12] Kadum, S., Hozjan, D. (2015). *Darovitost u nastavi*. Pula: Sveučilište J. Dobrile u Puli, Fakultet za odgojne i obrazovne znanosti

- [13] Leburić, A., Ljubetić, M., Radić, T. (2011), *Socijalizacija darovite djece*. Split: Radek
- [14] Mueller, C., E. (2009), Protective factors as barriers to depression in gifted and nongifted adolescents. *Gifted Child Quarterly*, vol. 53, no. 1, 3-14 (dostupno na: <https://www.researchgate.net>, 23. 7. 2018.)
- [15] Neihart, M. (1999), The impact of giftedness on psychological well-being: What does the empirical literature say. *Roeper Review*, Volume 22, Issue 1, pages 10-17
- [16] Neihart, M. (2007), The socioaffective impact of acceleration and ability grouping: Recommendations for Best Practice. *Gifted Child Quarterly*, vol. 51, no. 4, 330-341
- [17] Neihart, M., Olenchak, F. R. (2002). Creatively gifted children. In M. Neihart, S. Reis, N.M. Robinson, & S.M. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 165–176). Waco, Texas: Prufrock Press, Inc.
- [18] Reis, S. M., Renzulli, J. S. (2004), Current Research on the Social and Emotional Development of Gifted and Talented Students: Good News and Future Possibilities. (dostupno na: <https://www.researchgate.net>, 23. 7. 2018.)
- [19] Renzulli, J. S. (1986). The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity. In Sternberg, R. J., & Davidson J. (Ed.) *Conceptions of Giftedness* (pp. 53-92). New York, NY: Cambridge University Press.
- [20] Stojaković, P. (1998.), Neki emocionalni problemi u razvoju darovite dece. *Nastava i vaspitanje*, vol. 47, br. 3, str. 462-473 (dostupno na: <http://scindeks.nb.rs/article.aspx?artid=0547-33309803462S>, 3. 7. 2010.)
- [21] Suzić, N. (2005), *Pedagogija za 21. stoljeće*. Banja Luka: TT - Centar
- [22] Tillier, W. (2009), A brief overview Dabrowski's Theory of positive disintegration and its relevance for the gifted. <http://positivedisintegration.com/gifted.pdf>, 3. 7. 2010
- [23] Vizek Vidović, V. (2008), Osobine darovite djece. U: Vlahović-Štetić, V. (ur.), *Daroviti učenici: teorijski pristup i primjena u školi*. Zagreb: IDZ, 25-50
- [24] Webb, J., T. (1994), *Nurturing social-emotional development of gifted children*. Arlington: The Council for Exceptional Children (dostupno na: http://www.education.com/reference/article/Ref_Nurturing_Social, 3. 7. 2010.)